

Situations d'apprentissage pour comprendre et créer des consignes

Josette Nguyen, Yvonne Semanaz

GS





Cogito GS

Apprendre à comprendre et à créer des consignes.

Josette Nguyen, Yvonne Semanaz
Professeurs des écoles.

Le complément de Cogito GS a été réalisé avec
le concours de **Frédérique Mirgalet**, Conseillère pédagogique.

Illustrations : **Tommy Redolfi** - Création graphique : **Bruno Legast**.

www.cahiers-fourmi.com
Actualité de la Fourmi, cahiers disponibles et dates des prochaines parutions,
extraits gratuits à recevoir par email, offres spéciales et commande en ligne.



la Cigale et la Fourmi

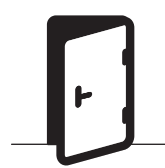
Les cahiers de la Fourmi et les éditions de la Cigale
BP 2653   38036 Grenoble   Cedex 2
Tél : 04 76 12 91 98 Fax : 04 76 12 95 01
Mail : info@editions-cigale.com
www.editions-cigale.com

Impression CINRA, Saint Martin d'Hères, 38400 France
ISBN 978-2912457-75-2 • Parution janvier 2008



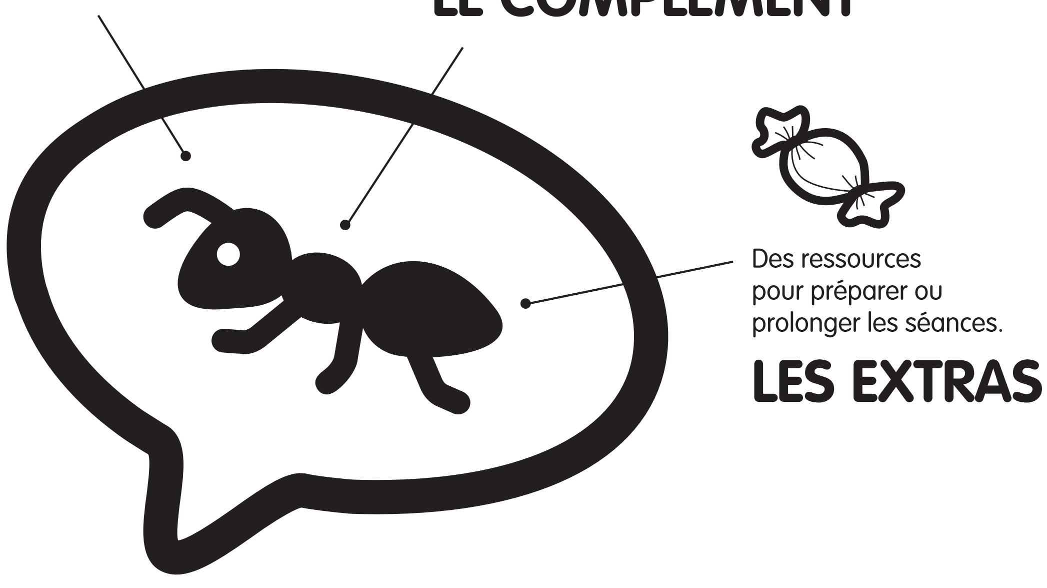
Tout le matériel
pour mettre en œuvre la
démarche avec les élèves.

L'OUTIL



Des repères concrets et des pistes
d'exploitation pour s'approprier l'outil.

LE COMPLÉMENT



Des ressources
pour préparer ou
prolonger les séances.

LES EXTRAS

Cogito GS

Comment travailler sur la consigne en GS ?

Dès l'entrée à l'école maternelle le jeune enfant est confronté à un ensemble de règles qui vont constituer son cadre de vie scolaire. Il aura parallèlement à répondre à un certain nombre de consignes de travail qui deviendront de plus en plus complexes dans leur formulation et leur contenu.

Le constat réalisé dans notre école de REP fait état de plusieurs difficultés rencontrées par les élèves. La première concerne la compréhension de la consigne. Sur le plan langagier, le lexique recoupe peu de champs sémantiques, les structures de phrase des élèves sont encore très simples et l'énonciation manque de fluidité. Les messages oraux de l'enseignant sont alors rapidement source d'incompréhension. La seconde difficulté concerne l'organisation du travail. Les élèves ont souvent besoin de multiples relances avant d'arriver à l'exécution complète de la tâche. Enfin, le jeune enfant n'a pas encore acquis de capacités d'analyse de son propre travail, il ne peut donc pas le valider.

Cogito propose des situations systématiques de création de consignes afin d'aider les élèves à progresser dans ces différents domaines.

Objectifs de travail

Développer le langage

L'enfant de grande section a déjà intériorisé un certain nombre de composantes sur les plans sémantique, syntaxique et conversationnel. Il s'agit ici de développer et de renforcer ses acquisitions.

• La communication entre pairs fait l'objet d'un temps spécifique, elle n'est pas seulement un outil pour transmettre mais un moyen de s'affirmer dans le groupe. La fonction argumentative est dominante : expliciter ses choix, défendre son point de vue sans agressivité, faire des propositions constructives, écouter autrui et tenir compte des suggestions.

• La complexité de la structure de la phrase est systématiquement favorisée (propositions subordonnées, adjectifs, utilisation de la négation). Le lexique couvre à la fois les noms communs d'objets, les formes géométriques et les unités de la langue (mot, lettre, syllabe, son).

Développer l'autonomie et la confiance en soi

Dans le cadre de Cogito, l'enfant doit créer seul une consigne qui correspond à son niveau de réflexion. Il est indispensable de le guider vers la réalisation de cette tâche. Le travail collectif lui permet de comprendre quelles sont les composantes d'une consigne et comment les formuler. Ainsi, à aucun moment l'enfant ne peut se sentir démuni par rapport à la tâche à effectuer, sa confiance dans ses capacités en est améliorée et il s'implique par conséquent davantage dans la situation d'apprentissage.

Développer une attitude réflexive

Pour progresser, l'élève doit apprendre à porter un regard critique sur son travail, à vérifier si toutes les étapes ont été traitées et si la consigne a bien été réalisée.

Pour faciliter cette acquisition, la validation par les pairs du travail de chacun est essentielle : la discussion porte d'une part sur la qualité de la syntaxe et du vocabulaire (Que comprend-on ?) et d'autre part sur la mise en œuvre. L'enfant émetteur de la consigne doit expliciter sa démarche. Ce faisant il prend conscience de ce qu'il a réellement effectué.

Au cours de l'échange, des contradictions et des perturbations conceptuelles émergent et conduisent chaque enfant à comparer ses représentations à celles d'autrui, à les spécifier, à les recombiner, à les réorganiser en connaissances plus élaborées. Il s'engage alors dans un processus d'analyse qui le fera véritablement devenir élève et acteur de ses apprentissages : « Qu'est-ce que je dois apprendre ? Comment vais-je le faire ? Ai-je tout fait ? Cela correspond-il à la demande ? Comment vais-je l'expliquer ? Comment vais-je le mémoriser ?... ».

Développer la flexibilité

L'identification complète d'un objet implique la reconnaissance de divers paramètres : son nom, ses propriétés et les relations qu'il entretient avec d'autres objets. L'enfant est d'autant plus flexible qu'il est capable d'associer de multiples façons ces nombreux éléments et d'opérer une sélection en fonction de la tâche afin d'ajuster sa réponse à la situation précise.

Cogito aborde trois champs différents pour développer cette flexibilité cognitive : les unités d'analyse de la langue (lettres, mots), les formes géométriques (propriétés et relations topologiques) et la phonologie (syllabes, son initial, rimes).

Démarche didactique

Comprendre et créer des consignes sont les deux étapes présentées par Cogito.

Comprendre : le travail collectif

C'est dans le cadre des activités autour du chevalet que les enfants vont découvrir ce qu'est une consigne : quelle information permet de repérer le travail à faire ? Comment la formuler pour qu'elle soit comprise rapidement et correctement ?

Les fiches collectives sont basées sur cette recherche. Les modes de mises en valeur choisis sont ceux que l'on retrouve généralement à l'école maternelle et sont faciles à mettre en

œuvre sur le plan graphique et matériel. En attirant le regard, ils mettent l'accent sur le critère de tri retenu et permettent la construction d'une relation entre les dessins concernés. La formulation de cette relation se construit pas à pas avec l'ensemble des enfants par ajouts ou retraits de propositions : elle doit être précise, suivre un cadre général qui pourra être repris les prochaines fois. Les enfants adoptent assez rapidement d'ailleurs l'expression « il faut… ». Ce faisant ils renoncent à l'utilisation du pronom personnel « je » et assimilent l'aspect général que doit avoir une consigne.

Le temps de validation des consignes permet à chaque enfant, après lecture de la consigne par l'enseignant, de devenir observateur du travail réalisé par un pair et de pouvoir adopter une attitude critique sur la formulation.

Cette démarche, souvent nouvelle, permet à la fois de porter un regard analytique mais aussi de se forger une représentation de ce qu'il faudra faire, seul devant sa fiche : « Ai-je bien fait ce que j'avais pensé ? N'ai-je rien oublié ? N'ai-je pas retenu des dessins qui ne devaient pas l'être ? Que vais-je dicter à la maîtresse ? ».

Créer : le travail individuel

Selon la consigne de l'enseignant, les enfants vont maintenant organiser seuls leur travail en différentes séquences :

• **Choisir un critère de tri :** dans cette étape, les enfants doivent inventer une tâche que les autres exécuteront. L'enseignant n'impose jamais de créer des consignes à base de catégorisation mais il s'avère que les élèves mobilisent les connaissances acquises lors du temps collectif et les utilisent dans cette situation. Le travail individuel permet la différenciation puisque chacun peut penser une difficulté à son niveau et réinvestir, à hauteur de ses compétences, des types de tris que lui ou ses camarades ont déjà faits. Dès les premières séances, tous les élèves sont donc capables de réussir cette étape.

• **Choisir une mise en valeur et l'appliquer :** dans cette étape les enfants doivent apprendre à réduire leur impulsivité en allant jusqu'au bout de la tâche, en conservant le même critère de tri et le même mode de mise en valeur.

• **Dicter la consigne à l'enseignant :** cette phase est essentielle car les enfants ont à la fois à énoncer leur consigne avec assurance et à la formuler correctement. Ils doivent donc avoir suffisamment confiance en eux et maîtriser une structure de phrase souvent plus complexe que celle qu'ils utilisent habituellement : l'évaluation est immédiate, les camarades doivent pouvoir appliquer cette consigne.

• **Apporter éventuellement des corrections :** c'est au cours de cette étape que les enfants prennent encore plus conscience de la validité de leur travail par rapport à la consigne formulée : les oublis, erreurs ou phrases incomplètes sont décelés par le groupe qui donne aussi les explications nécessaires pour une remédiation efficace.

• **Appliquer et faire appliquer une consigne :** au cours de cette étape, les enfants mettent en jeu plusieurs compétences : mobiliser l'attention et l'écoute, comprendre la tâche à effectuer et inhiber suffisamment la mémoire de leur propre travail pour réaliser ce qui leur est demandé. La difficulté réside souvent dans cette capacité d'inhibition car l'application se trouvant juste après leur propre création, ils manquent parfois de flexibilité. Certains enfants, au cours des premières séances, doivent être accompagnés dans cette tâche par leur camarade ou l'enseignant. Cette étape les engage sur la voie de l'adaptabilité, sur une autre vision du travail : celui-ci peut être fait de différentes manières, il n'y a pas qu'un seul point de vue.

C'est de cela aussi que prend conscience l'enfant qui fait appliquer sa consigne : il va découvrir les difficultés qu'engendre ce changement de critère de tri (être plus attentif, demander conseil ou approbation, se mettre dans une position où l'autre n'est pas là pour juger ou sanctionner mais pour aider et encourager). Ainsi se forgent peu à peu de nouveaux types de relations entre enfants, où chacun peut faire croître la confiance en soi parce qu'il est reconnu et a sa place parmi les autres.

Éléments de bibliographie

• BONTHOUX, F., BERGER, C. & BLAYE, A. (2004). Naissance et développement des concepts chez l'enfant. Dunod.

• BRUNOT, R. & GROSJEAN, L. (1999). Apprendre ensemble pour une pédagogie de l'autonomie. Grenoble : Éditions du CRDP.

• GENTAZ, E. & DESSUS, P. (2004). Comprendre les apprentissages. Sciences cognitives et éducation. Dunod.

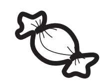
• GRANGEAT, M. (1997). La métacognition, une aide au travail des élèves. ESF.

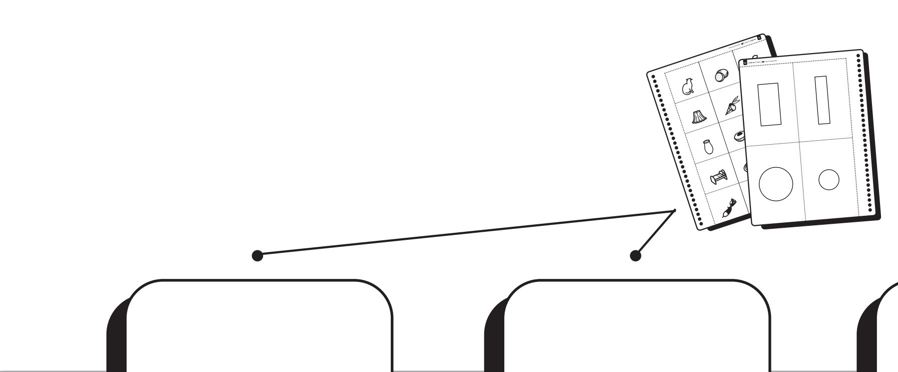
• LAUTREY, J. (1990). Esquisse d'un modèle pluraliste du développement cognitif. In M. REUCHLIN, J. LAUTREY, C. MARENDAZ et T. OHLMANN (Eds.), Cognition : l'individuel et l'universel, p. 185-213. Paris : PUF.

• PIAGET, J. & INHELDER, B. (1959). La genèse des structures logiques et élémentaires : classification et sériation. Delachaux & Niestlé.



Cogito GS
Mode d'emploi

 **L'OUTIL** |  **LE COMPLÉMENT** |  **LES EXTRAS**



4 Jeux + cartes
(page 102)
132 cartes images
à manipuler.

Les élèves découvrent les formes et les mots.

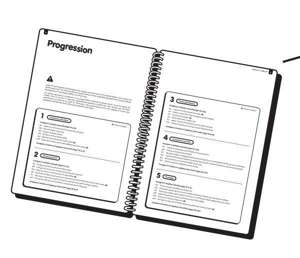
→

L'enseignant forme les groupes pour les séances.

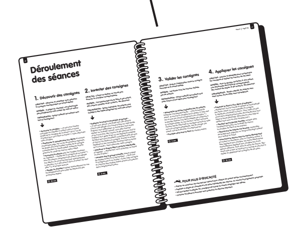
→

L'enseignant prépare la séance et les supports.

 **Préparation** 

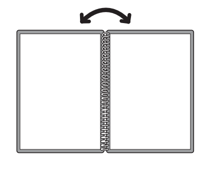


Progression **(page 8)**
Pour chaque séance, les supports élèves à exploiter, classés du plus simple au plus difficile, par domaine.

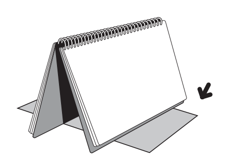


Séance **(page 10)**
Les objectifs, l'organisation et le déroulement détaillé.

Utilisation du chevalet



Ouvrir le cahier à la première page à exploiter dans la séance.



Positionner le cahier sur une feuille face aux élèves.



Pour aller plus loin

Des repères concrets pour s'approprier l'outil (page 90).

Objectifs de la démarche et pistes d'exploitation pédagogique.



Les élèves apprennent progressivement à comprendre et à créer des consignes.

1 **Verbaliser des consignes.**

2 **Inventer des consignes.**

3 **Valider les consignes.**

4 **Appliquer les consignes.**



Déroulement des séances de Cogito



Chevalet (page 18)
Côté élèves, 30 travaux réalisés, avec des lettres, des formes et des mots triés selon différents critères et modes de mise en valeur. Côté enseignant, la formulation exacte de la consigne.

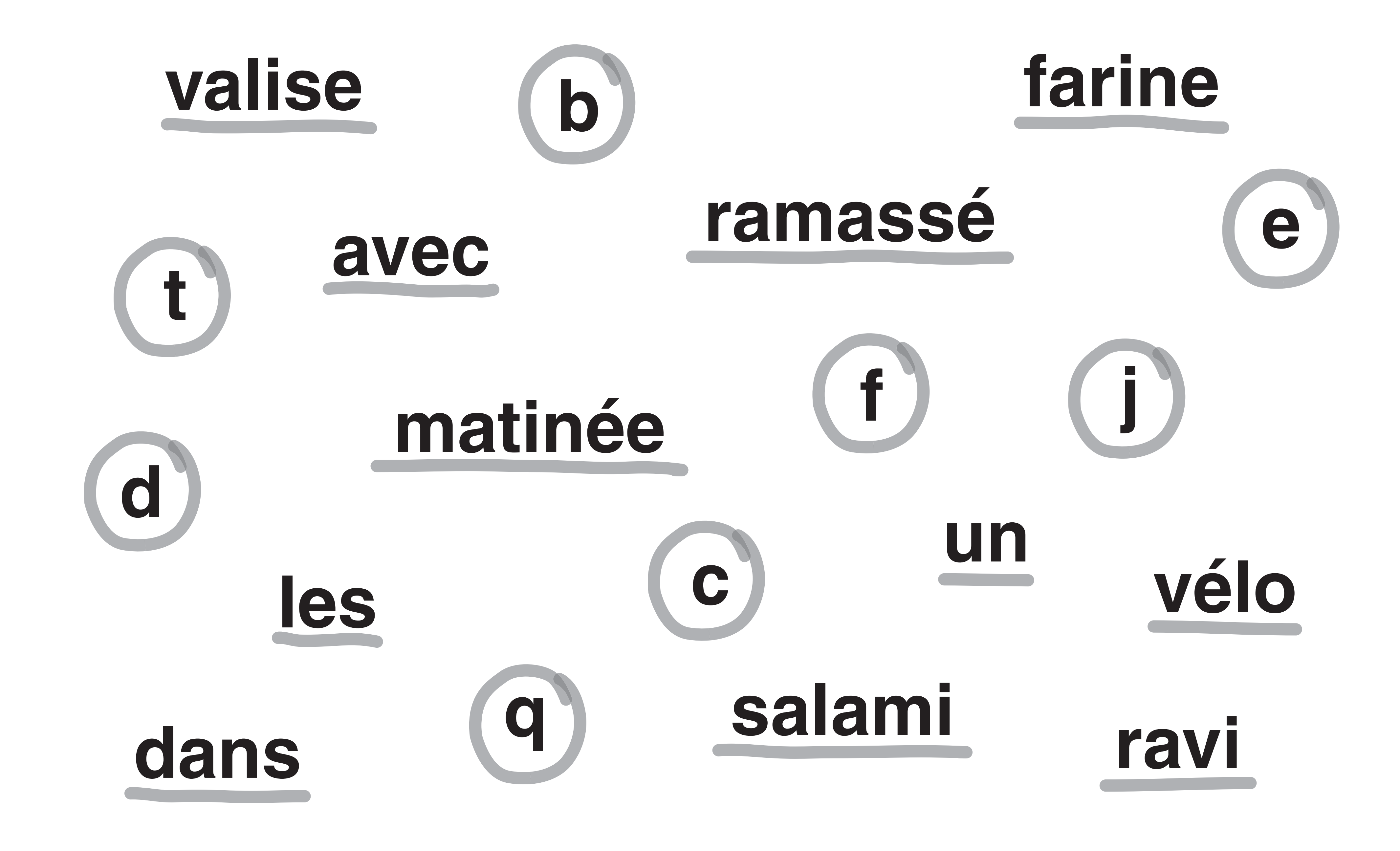
Pictos (page 12)
12 supports visuels pour aider à la compréhension des modes de mise en valeur.

Fiches (page 78)
5 séries de formes et de mots pour choisir un travail (version A) puis le faire appliquer (version B).



POUR PLUS D'EFFICACITÉ

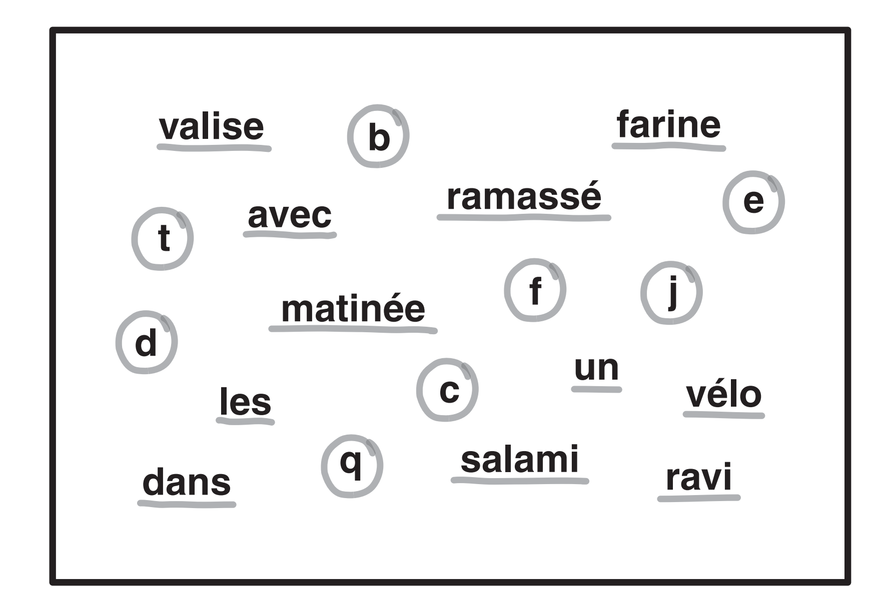
- **Organiser les séances en atelier de 6 à 10 élèves de niveau homogène.**
- **Programmer 5 à 8 séances de Cogito GS en fonction du niveau des élèves.**
- **Proposer les temps 3 et 4 dans une séance ultérieure si les élèves rencontrent des difficultés.**


valise
b
farine
ramassé
e
t
avec
f
j
matinée
d
un
c
vélo
les
q
salami
ravi
dans

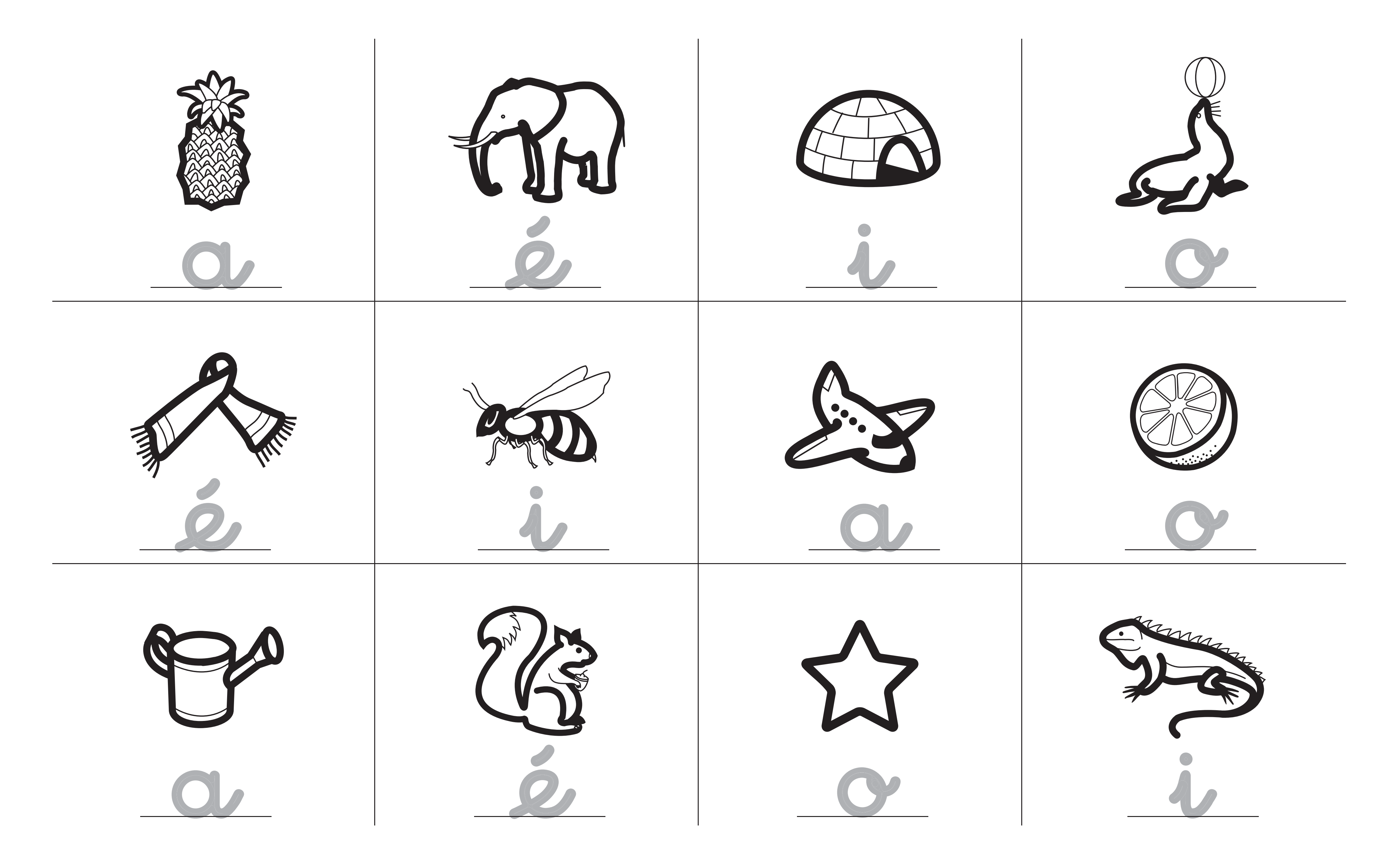
#07

Quelle est la consigne de ce travail ?

Séance 2



☒ **« Il faut souligner les mots et entourer les lettres seules. »**


a
é
i
o
é
i
a
o
a
é
o
i

#29

Quelle est la consigne de ce travail ?

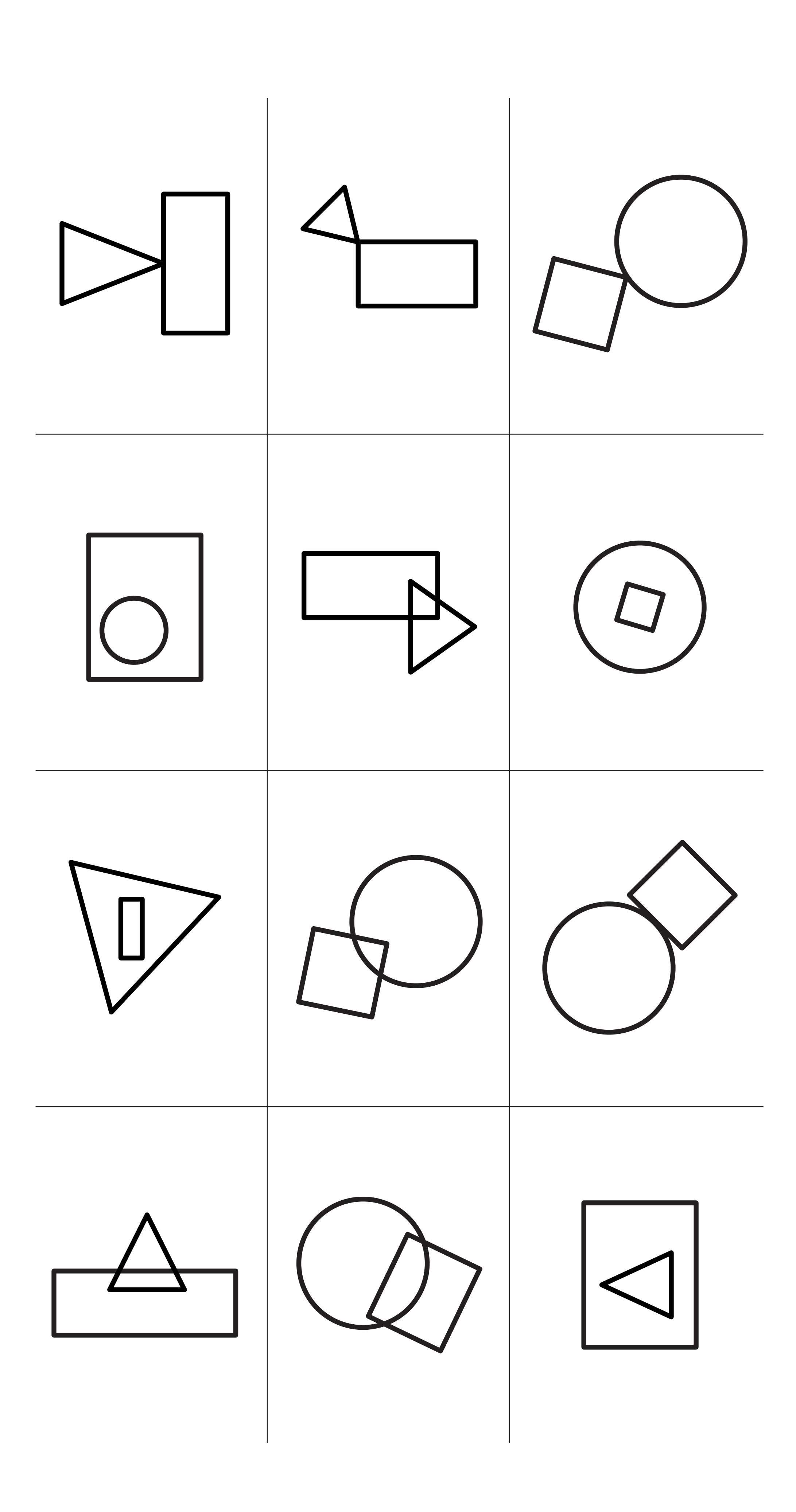
Séance 5

a	é	i	o
é	i	a	o
a	é	o	i

☒ **« Il faut écrire le son initial de chaque mot. »**

⚠ « Il ne fallait pas écrire "i" sous le dessin de l’abeille. »

⚠ « Il ne fallait pas écrire "o" sous le dessin de l’étoile. »



Prénom : .... a inventé la consigne : ....

Prénom : .... a effectué la consigne : ....

inventée par : ....